VOL. 8, N° 1 — OCTOBRE 2005

VIRAGE

INSTRUIRE, SOCIALISER, QUALIFIER ENSEMBLE

LES COMPÉTENCES COLLECTIVES

Sommaire

LES COMPÉTENCES COLLECTIVES 3

L'approche orientante DU CHOIX DE CARRIÈRE À LA GESTION DE CARRIÈRE 7

DES PRATIQUES DE GESTION POUR FAVORISER LA RÉUSSITE 9

MENTOR EN ADAPTATION SCOLAIRE 12

UN PAS VERS LE SECONDAIRE 13

CLAIR COMME DE L'EAU DE ROCHE 15

TOURNOI JEUNES DÉMOCRATES 16

LA PRÉVENTION, ÇA PEUT AUSSI ÊTRE AMUSANT! 16.1

Décroche tes rêves

Québec

2007-03518/

Virage prend graduellement le tournant informatique. Vous avez peut-être remarqué que la version imprimée de la revue est passée de 24 à 16 pages. Tout en répondant à un souci d'économie, nous tenons à continuer de vous présenter des dossiers complets. Nous déposerons donc dorénavant une version plus longue de la revue dans Internet. Nous vous invitons à visiter régulièrement le site de *Virage* et de *Schoolscapes*. Fidèles à notre mandat initial, nous continuerons à couvrir et à approfondir les thèmes des grandes rencontres sur la réforme.

Ainsi, ce numéro présente un dossier sur le développement des compétences collectives, thème de la rencontre nationale qui a eu lieu à Québec les 2 et 3 mai dernier. Ce sujet est lié au renouveau pédagogique, qui dépend de la collaboration de toutes les personnes concernées en même temps qu'il l'encourage et la favorise.

Un autre article explique comment certaines écoles abordent leurs pratiques de gestion comme un élément favorisant la réussite scolaire et mettent leur organisation scolaire au service des élèves.

Enfin, une enseignante de l'école secondaire ciblée Cavelier-de-LaSalle présente les situations d'apprentissage et d'évaluation qu'elle a élaborées en concordance avec le Programme de formation en science et technologie.

Bonne lecture!

Colette Boucher

Gilbert Moisan et Michelle Pelletier, Service de la recherche, DRSI

Le Programme de recherche sur la persévérance et la réussite scolaires a été lancé conjointement en février 2002 par le ministère de l'Éducation et le Fonds québécois de la recherche sur la société et la culture. Il a notamment pour but d'améliorer les connaissances en éducation afin de favoriser la réussite de tous les élèves.
Deux recherches réalisées dans le cadre de ce programme ont été complétées récemment.

La recherche menée par Roch Chouinard et son équipe de l'Université de Montréal, *L'effet de différentes approches évaluatives sur l'engagement et la persévérance scolaires dans le contexte du passage du primaire au secondaire*, a permis de dégager deux approches évaluatives principales : l'approche unimodale, caractérisée par l'usage de tests et d'examens, et l'approche multimodale, caractérisée par l'individualisation des pratiques évaluatives, la participation des élèves, l'utilisation de sources variées de mesures et le recours moins fréquent aux tests et aux examens. Les effets de ces approches sur la motivation à apprendre et l'adaptation sociale en classe ont été examinés au primaire et au secondaire, chez les garçons et chez les filles.

Avec *Les mots pour le dire : richesse lexicale et réussite scolaire au primaire*, Lori Morris et son équipe, de l'Université du Québec à Montréal, présentent les résultats d'une recherche évaluative qui vise, dans un premier temps, à repérer les élèves du primaire des réseaux scolaires francophone et anglophone qui risquent d'éprouver des difficultés d'ordre linguistique, en particulier sur le plan lexical. Dans un deuxième temps, ils évaluent l'influence des facteurs tels que l'âge, le sexe, la situation linguistique à la maison ainsi que le contexte socioéconomique de la famille sur le développement des connaissances lexicales et la réussite scolaire. Les chercheurs ont également conçu un didacticiel lexical dans le but d'aider les élèves à rattraper leur retard dans le domaine lexical.

Les rapports de recherche complets pourront être téléchargés à partir du site du Fonds québécois de la recherche sur la société et la culture à l'adresse indiquée.

http://www.fqrsc.gouv.qc.ca/recherche/index1.html

Erratum

Dans le numéro de juin 2005, vol. 7, n° 5, une erreur s'est glissée à la rubrique *Information*. L'adresse Internet pour accéder à la situation d'apprentissage et d'évaluation *À la recherche d'une île merveilleuse* est la suivante : [www.edu-clic.qc.ca/mels]. Il y a un trait d'union entre « edu » et « clic » et non un point.

Semaine des bibliothèques publiques

Du 16 au 22 octobre 2005

Des bibliothèques publiques responsables et engagées

Suivez le courant...

La Semaine des bibliothèques publiques a connu l'an dernier un succès retentissant. L'appel lancé à la population et l'opération des « espaces café » ont su mobiliser le milieu des bibliothèques, en plus d'attirer de nouveaux usagers. Heureuse de son expérience de l'an dernier, M^me^ Micheline Lanctôt accepte à nouveau d'être la porte-parole de la Semaine des bibliothèques publiques.

Les citoyens seront invités à découvrir leur bibliothèque « responsable et engagée » tout en contribuant à la préservation de l'environnement grâce à la campagne de sacs recyclables et réutilisables.

Pour en savoir plus sur la programmation des activités et connaître les détails du concours national *Suivez le courant*, vous pouvez consulter le site Internet de la Semaine des bibliothèques publiques.
www.bpq.org/semaine

Virage est sous la responsabilité du Secteur de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et secondaire

Pierre Bergevin, sous-ministre adjoint à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire et secondaire

Margaret Rioux-Dolan, directrice générale de la formation des jeunes

Éditrice et rédactrice en chef : *Colette Boucher*

Coordonnatrice et éditrice adjointe : *Martine Labrie*

Rédactrice en chef adjointe : *Pascale Sauvé*

Rédaction et traduction : *Colette Boucher, Marie-Hélène Giguère, Eve Krakow, Gilbert Moisan, Michelle Pelletier, Ève Renaud, Pascale Sauvé*

Révision : *Amélie Cauchon, Claire Lamy*

Photographes : *Patrick Bédard, François Nadeau, Pascale Sauvé*

Conception graphique : *Emmanuel Bégin*

Adjointe à la publication : *Denise Thériault*

Coordination de l'impression : *Direction des communications, Michel Martel*

Distribution : *Direction des ressources matérielles, France Pleau*

Code ministériel 13-0000-45

ISSN : *1488-3066 (version imprimée)*
ISSN : *1488-3074 (version en ligne)*

Tirage : *112 000 exemplaires*

Prochain numéro : *décembre 2005*

Pascale Sauvé

« On observe que les entreprises et les organisations se préoccupent de plus en plus des compétences collectives et je suis persuadé que dans les dix prochaines années, les compétences collectives vont devenir aussi importantes, sinon plus, que les compétences individuelles », soutient Guy Le Boterf, qui agit à titre de conseiller auprès de divers milieux. « On dit que la compétence collective, c'est plus que la somme des compétences individuelles, mais comment traiter de manière pratique la compétence collective? »

Il présente deux portes d'entrée. D'abord, il propose de traiter la dimension collective de la compétence individuelle. « On sait que devant la complexité des situations et des problèmes actuels, on peut de moins en moins être compétent seul, explique-t-il. Ainsi, pour qu'une personne agisse avec compétence, il faut qu'elle agisse non seulement avec ses ressources internes, mais aussi avec des ressources externes. Par conséquent, si les ressources externes n'existent pas, sont de mauvaise qualité, ne sont pas accessibles ou actualisées, la personne perd de sa capacité à agir avec compétence. » Il existe donc une relation étroite entre les compétences individuelles et les compétences collectives. Ainsi, si on veut que les personnes agissent avec compétence, il faut non seulement se préoccuper de développer leurs ressources personnelles, mais aussi organiser l'accessibilité à un certain nombre de ressources externes et développer leur capacité à les utiliser. Traiter la compétence collective sous l'angle de la coopération représente une deuxième porte d'entrée. « On peut systématiquement, pour chaque situation professionnelle qu'une personne doit gérer, déterminer les coopérations clés à mettre en œuvre. »

Des indicateurs de coopération

Comment savoir si un groupe coopère bien?
Les éléments suivants représentent des indicateurs possibles.

- Des représentations partagées (du problème, du projet, de l'événement ou de la réforme) et compatibles entre elles sur le plan administratif, financier, pédagogique, etc.
- Une synchronisation des actions : les personnes agissent avec et en fonction des autres pour que les actions arrivent à des moments opportuns.
- Une bonne communication et intercompréhension : chacun des membres est capable de comprendre la logique de l'autre, son raisonnement, ses priorités et ses contraintes.
- Des anticipations réciproques : les gens d'un groupe coopératif ont acquis une grande sensibilité à la culture, aux postures, aux regards et à la hauteur de la voix pour savoir si une personne est prête ou non à recevoir une information ou à entrer en coopération.
- Une organisation de travail pertinente et flexible : le groupe est capable de faire évoluer son organisation par rapport au type de contexte ou de problème à traiter en fonction des situations, des priorités et des événements.
- De la cohésion et de la solidarité : il existe une relation d'entraide entre les générations ou entre des personnes possédant des niveaux ou des genres d'expertise différents.
- Une acceptation et une gestion des conflits à des moments opportuns : lorsque le groupe est confronté à des conflits ou à des divergences de vues, il sait se donner des priorités.
- Une prise en compte des détails qui pourraient avoir un effet sur la coopération et la susciter ou, à l'inverse, la faire échouer.
- Une analyse de la façon dont le groupe s'y est pris pour résoudre le problème afin d'améliorer sa coopération lorsque le même type de problème se présentera.
- Une lucidité et un sentiment d'« efficacité collective » afin que le groupe ait confiance en l'utilisation de ses ressources pour atteindre ses objectifs.

Quelles sont les conditions à remplir pour qu'un groupe coopère efficacement? « On doit réunir un certain nombre de conditions, et ce, sur trois pôles : savoir coopérer, pouvoir coopérer et vouloir coopérer, assure Guy Le Boterf. Plus les conditions sont favorables sur les trois pôles, plus on maximise les chances qu'un groupe coopère efficacement. »

Savoir coopérer implique une formation mutuelle, la saisie des opportunités de coopération, une culture professionnelle partagée, des situations de formation incluant la coopération, des échanges de pratiques, des connaissances et des compétences partagées, l'entraînement aux TIC, des boucles d'apprentissage ou des moments de régulation et la conception commune d'outils.

Pouvoir coopérer demande que soient établis le périmètre de responsabilité de l'équipe (ses pouvoirs, objectifs, moyens, missions), des indicateurs de performances collectives, des équipes (variées et complémentaires), des règles de fonctionnement, des instances de régulation, un langage d'opération commun, un dispositif d'information, un aménagement de l'espace adéquat, la gestion du temps, la cartographie des compétences ou répertoire des expertises, des règles de mobilité, etc.

Vouloir coopérer concerne le partage des enjeux et des objectifs, les défis, la convivialité, l'établissement d'un lien de confiance et la rémunération (en évitant la compétition).

« Il y a une règle d'or que l'expérience montre, soutient Guy Le Boterf. Mieux vaut une cohérence forte entre quelques mesures simples prises sur ces trois pôles, qu'une cohérence faible entre des mesures sophistiquées ou partielles prises entre ces trois pôles. Il s'agit de créer un environnement favorable pour maximiser les chances que les gens agissent avec compétence. »

« Pour illustrer ce type de gestion de la cohérence, on peut faire référence au *gardening management*, explique le conférencier. C'est une métaphore : lorsque le jardinier veut faire pousser ses plantes, il ne tire pas dessus, mais il travaille à créer une écologie et un environnement favorables. De la même façon, le gestionnaire veille à ce qu'il y ait une écologie favorable pour maximiser les chances que les membres du groupe agissent avec compétence et en coopération. »

Les réseaux

La création de réseaux est directement liée aux compétences collectives et à la coopération. Mais qu'est-ce qu'un réseau? « C'est un ensemble de ressources mises en interaction en fonction des objectifs à atteindre, sans qu'il y ait un pouvoir hiérarchique important entre les membres », définit Guy Le Boterf.

Il existe différents réseaux d'acteurs professionnels. Le conférencier en observe trois principaux.

- Un réseau d'appui et de soutien à un acteur professionnel ou à un groupe qui vise à faciliter l'accessibilité des ressources externes, à permettre aux personnes d'agir avec compétence et à briser l'isolement.

- Un réseau d'acteurs organisé autour d'un projet d'action, de co-construction, d'expérimentation, etc. Il débouche sur des produits matériels, des outils ou une nouvelle organisation.

- Un réseau d'échange et de partage de pratiques. « Avec ces réseaux, on peut avoir une double valeur ajoutée, dit le conférencier. En échangeant, on crée des savoirs collectifs, c'est-à-dire des leçons transférables entre différentes pratiques, et davantage de créativité. De plus, il y a une valeur ajoutée individuelle, puisqu'on améliore sa propre pratique en bénéficiant de l'expérience des autres. »

Quelles sont les conditions à mettre en place pour qu'un réseau fonctionne bien? Guy Le Boterf a déterminé plusieurs éléments à considérer, toujours sur les mêmes trois pôles.

Savoir coopérer dans un réseau requiert la maîtrise des langages transversaux et spécifiques, une communication et une compréhension mutuelle, des boucles d'apprentissage ou moments de régulation, des retours d'expérience sur la coopération, la conception commune d'outils, la maîtrise des TIC, etc.

Pouvoir coopérer dans un réseau s'applique à différents éléments : le pilotage (leadership), la composition du groupe (variété et complémentarité), des instances de régulation, des règles (communication, confidentialité, fonctionnement), des méthodes, une cartographie des ressources, des équipements nécessaires, des banques de données et une légitimité.

Vouloir coopérer dans un réseau appelle une visibilité de la valeur ajoutée collective et individuelle, une synthèse des avancées, une charte ou une relation de confiance, de la convivialité et de la solidarité ainsi que la valorisation des contributions individuelles.

« Il y a un élément commun, conclut Guy Le Boterf. La compétence individuelle comme la compétence collective résultent d'une combinatoire de ressources qu'une personne met en œuvre. Ainsi, pour le gestionnaire, l'important est de créer des conditions et un environnement favorables afin que ces combinatoires de ressources puissent se construire et se mettre en œuvre. » Là est le défi!

Sur le terrain

À la Commission scolaire René-Lévesque, on a mis en place une nouvelle approche depuis quelques années pour favoriser le renouveau pédagogique dans les milieux. La stratégie repose en grande partie sur le développement de la compétence collective et sur la création de réseaux.

« Ce qui est important pour nous, c'est que toute personne au sein de la Commission scolaire qui va à l'extérieur cherche un perfectionnement partage celui-ci », explique la directrice des services éducatifs, Bernadette Desjardins. Couvrant un territoire de plus de 320 kilomètres sur la partie sud de la péninsule gaspésienne, de Percé jusqu'aux portes de la Matapédia, entre la baie des Chaleurs et les monts Chic-Chocs, l'équipe de la Commission scolaire René-Lévesque doit continuellement innover. « Puisque l'on est loin des grands centres, c'est toujours un défi pour nous d'aller chercher des personnes-ressources, ajoute la directrice. Nous nous sommes demandé, il y a quelques années, comment faire pour maximiser la formation, le partage d'information et le réseautage. Nous avons donc instauré la pratique suivante : chaque personne qui va à un congrès, à un colloque ou à une formation doit réinvestir l'information auprès de ses pairs. »

Pour ce faire, la Commission scolaire a mis en place d'importants réseaux, entre autres une table pédagogique qui a lieu toutes les six semaines et à laquelle participent les directions d'école, les conseillers pédagogiques, le personnel des services éducatifs et complémentaires. « Le but de cette table est de développer et de soutenir le leadership pédagogique des directions d'école, ajoute M^me^ Desjardins. Cette table est un lieu de ressourcement collectif et de formation. » À chaque rencontre, l'équipe aborde un thème pédagogique choisi par les participants et participantes et l'on profite de l'occasion pour réinvestir, en adaptant le matériel et l'information selon les besoins et le contexte, des ateliers de formation auxquels certains membres ont participé. Par exemple, une équipe de cinq personnes de la Commission scolaire assiste aux rencontres nationales du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Elles ont ensuite la responsabilité de préparer des ateliers pour leurs pairs à la table pédagogique.

« Il y a la dimension formation, mais à la table pédagogique on touche aussi le partage des bons coups et des difficultés, explique Bernadette Desjardins. À la Commission scolaire, on a deux écoles désignées qui, à chaque rencontre, partagent leurs expériences et qui examinent ce qui a fonctionné ou non. C'est l'occasion pour eux de faire le point sur les travaux. »

Des idées novatrices

« On part toujours du principe que plus les gens ont de pouvoir sur la décision, plus les résultats sont concluants », affirme Bernadette Desjardins. Dans ce sens, la Commission scolaire a opté pour la décentralisation. « Cela fait en sorte que les budgets de la réforme sont décentralisés dans les milieux, poursuit-elle. Chaque école doit se donner un plan de formation continue et de perfectionnement pour son personnel – ce qui a évidemment créé des besoins et amené des demandes aux services éducatifs. On a peu de conseillers pédagogiques, alors on doit faire preuve de beaucoup de concertation pour répondre aux besoins des écoles. » L'ampleur du territoire, qui ne compte pourtant que 6000 élèves, fait en sorte que pour les professionnels des services éducatifs et complémentaires – peu nombreux – le temps est précieux! « Nous avons dû installer de nouvelles structures ou mécanismes pour se consulter, ajoute Bernadette Desjardins. Nous nous sommes donné des tables sectorielles où les membres des services éducatifs se rencontrent trois ou quatre fois par année pour planifier, partager et être les plus efficaces possible. »

L'école Le Bois-Vivant, qui accueille des élèves du préscolaire jusqu'à la fin du premier cycle du secondaire, est l'une des deux écoles désignées de la Commission scolaire. « Pour faire le lien entre les approches de la Commission scolaire et celles de l'école, nous avons mis en place une démarche de recherche de solutions que l'on fait en équipe élargie, explique Diane Arbour, directrice adjointe de l'école Le Bois-Vivant. Lorsqu'une problématique touchant un élève ou un groupe d'élèves surgit, on va chercher des gens qui sont externes à l'école, comme le personnel des services éducatifs et complémentaires, pour travailler avec l'équipe-cycle. Ils mettent leurs compétences en commun pour trouver des solutions. »

« Quand tout le monde travaille en équipe, ça donne des résultats intéressants, ajoute Bernadette Desjardins. Nous partons du fait que l'enseignant est un professionnel. Au lieu de donner des formations générales, nous travaillons à partir des besoins et des problématiques qui émergent. Les effectifs réduits et les restrictions ont suscité la créativité chez les gens : ils ont inventé un nouveau modèle de fonctionnement pour répondre aux besoins. »

La même logique est appliquée à l'école Le Bois-Vivant. « Nous avons instauré la gestion participative et demandé aux enseignants : "Comment voulez-vous procéder? Comment peut-on développer des compétences ensemble?" Nous ciblons maintenant des moments de rencontre pour qu'ils puissent développer des situations d'apprentissage en équipe. » Une équipe d'enseignants dispose donc d'une banque de 15 journées qu'elle utilise pour travailler en petits groupes. « Une des conditions gagnantes est la planification de demi-journées de travail tout le long de l'année pour soutenir la continuité dans le travail en équipe-cycle, explique Diane Arbour. Ainsi, les enseignants commencent à travailler, ils expérimentent et ils réajustent le tir dans les rencontres suivantes. Ce sont des moments de création et de régulation. »

Comment assurer le succès de l'implantation d'une telle approche? « Évidemment, pour tout changement, il y a une phase de négation et de résistance, souligne Bernadette Desjardins. Il faut créer des conditions gagnantes. Il faut être créatif, prodiguer de l'encouragement, valoriser le travail de chacun et se servir de la moindre réussite comme un tremplin pour nous porter plus loin. »

Ève Kirkov

Un partenariat profitable

Dans le secteur anglophone, le développement des compétences collectives figure, depuis quelque temps déjà, au mandat du réseau des écoles ciblées et des écoles désignées. L'an dernier, les membres se sont alliés à d'autres écoles afin d'étendre le réseau.

Depuis déjà plusieurs années, des équipes représentant les 28 écoles ciblées et écoles désignées, primaires et secondaires, se réunissent deux fois par année, pendant une journée, pour discuter de leurs pratiques. Elizabeth Thernien-Scanlan, directrice générale de l'Association des écoles privées et maintenant présidente du Comité de mise en œuvre, explique que le Comité n'était pas certain que ces sessions d'un jour profitent concrètement à la communauté scolaire. C'est la raison pour laquelle toutes les écoles ciblées et les écoles désignées ont été invitées à s'allier à une autre école de leur commission scolaire ou de leur association. L'école partenaire était invitée à déléguer un administrateur ou une administratrice et un enseignant ou une enseignante à la rencontre d'avril, en compagnie des deux enseignants et de l'administrateur ou de l'administratrice de l'école ciblée ou de l'école désignée.

Lors de cette rencontre, la séance du matin a été consacrée au volet *Évaluation de l'apprentissage par projets*. En après-midi, les écoles ciblées et les écoles désignées ont travaillé avec leurs partenaires à la planification d'un projet conjoint.

Ce dernier doit porter sur la planification ou le perfectionnement professionnel. Les écoles avaient jusqu'au 1er octobre 2005 pour envoyer leur proposition à leur direction des services éducatifs, qui doit approuver ou rejeter le projet au plus tard le 15 octobre et l'envoyer au Comité de mise en œuvre. Les projets devront être terminés avant juin 2006. Le Comité assumera le coût du remplacement des trois enseignants participants (l'un représentant l'école partenaire et les deux autres, l'école ciblée ou l'école désignée). « Les propositions visent absolument tous les aspects du Programme de formation », dit Mme Thernien-Scanlan. Ainsi, l'une d'elles porte sur l'intégration de la technologie à l'apprentissage par projets.

En bout de ligne, l'initiative a pour but de développer l'expertise des équipes-écoles. Quelques groupes ayant déjà mené un projet à bien feront peut-être part de leur expérience au cours de la prochaine rencontre des écoles ciblées et des écoles désignées. Une base de données sera constituée à partir des projets réalisés et sera accessible sur le site Web du QESN-RÉCIT.

Pascale Sauvé

Le Québec English School Network-RÉCIT

Le QESN-RÉCIT n'est pas un projet, mais une communauté de collaboration, note Beverly White-Weber, directrice du QESN-RÉCIT. Comme pour le RÉCIT national, notre mandat est de promouvoir l'utilisation pédagogique des technologies de l'information et de la communication (TIC) en classe, en concordance avec le Programme de formation de l'école québécoise. De plus, le rôle du QESN élargit ce mandat de travail à toutes les disciplines, tous les cycles et toutes les communautés spécifiques. Ce mandat est impossible à remplir sans que l'on travaille en communauté et en collaboration. » La mission du QESN-RÉCIT est de soutenir et de promouvoir la collaboration pédagogique et l'innovation dans la communauté apprenante. De cette mission découle une multitude de projets et de partenariats impliquant plusieurs acteurs, dont les concepteurs de RÉCIT, des conseillers pédagogiques et d'autres intervenants du milieu.

« Pour réaliser notre mandat et notre mission, on a eu à faire face à plusieurs défis », note Christiane Dufour, coordonnatrice de projets au QESN. Elle en nomme trois. Le premier : rejoindre une clientèle qui se trouve éparpillée dans la province. « Bien sûr, nous avons des outils de communication et un site Internet, mais pour agir sur les pratiques des enseignants et enseignantes, il faut travailler avec les gens, ajoute-t-elle. Il doit donc y avoir des intervenants naturels dans le milieu, comme des conseillers pédagogiques, des responsables de

RÉCIT, des enseignants dynamiques, etc. » De cette constatation se dégage un deuxième défi : briser l'isolement de personnes dans leur milieu. « On a dû trouver des façons d'aller les chercher et de créer des ponts avec nous et entre eux », assure Mme Dufour. Troisième défi : composer avec le renouvellement important des effectifs – environ 25 % par année. « Cela fait en sorte qu'il est difficile d'avoir un suivi d'une année à l'autre. À certains égards, on a l'impression de recommencer à zéro, poursuit-elle. Il fallait donc trouver un moyen pour que les gens soient efficaces très rapidement et qu'ils puissent prendre la relève. »

La solution envisagée : mettre les gens en projet et en réseau. « On essaie de travailler avec les gens, c'est-à-dire de travailler en situation de projet, ajoute Christiane Dufour. Évidemment, nous avons plusieurs projets en chantier simultanément. » Par exemple, un groupe de personnes qui ont une expertise particulière peut travailler pour créer des ateliers de formation pour les enseignants et enseignantes, un autre sur la problématique du portfolio, etc. « Fait intéressant : ces sous-groupes se déplacent, il y a donc un transfert d'expertise et, en plus, il se crée une dynamique qui fait en sorte que des gens de milieux très différents et de partout dans la province travaillent présentement ensemble, en collaboration. »

Comment reconnaître un groupe qui collabore bien? « Quand les gens savent qu'ils peuvent demander de l'aide et qu'ils vont en recevoir sans se sentir jugés, on peut en déduire qu'il y a une bonne collaboration, dit Beverly White-Weber. »

La Commission scolaire des Grandes-Seigneuries

Nous sommes présentement en projet, raconte la directrice générale adjointe à la Commission scolaire des Grandes-Seigneuries, Carole Blouin. Notre démarche est d'abord et avant tout une construction au quotidien d'une approche de coopération dans toute l'organisation. »

Premier constat : en tant que gestionnaire, professionnel ou enseignant, nous devons demeurer des apprenants si nous voulons être en mesure d'accompagner le personnel ou les élèves dans leur cheminement d'apprentissage. À la Commission scolaire, nous visons une approche systémique et nous multiplions les occasions qui se présentent pour travailler en équipe avec une structure de participation qui se veut souple et transversale, au lieu de verticale. « Ce n'est donc plus la structure qui dirige ou qui est la clé du développement, mais beaucoup plus la détermination des besoins, des problèmes, des défis et des thématiques, ajoute Carole Blouin. Une fois ceux-ci repérés, nous formons le réseau de travail en résolution de problèmes. » Des exemples de projets communs : la mise en œuvre du plan stratégique, d'un projet éducatif, d'un plan de réussite dans l'établissement, le développement d'un modèle d'animation pédagogique axé sur un leadership partagé, la réflexion concertée au sujet des élèves à risque au secondaire, la mise en réseau des enseignants pour le développement des TIC, la pratique réflexive en groupe, etc.

Dans le contexte actuel, où l'école doit relever des défis de plus en plus complexes, l'équipe de l'école des Timoniers de la Commission scolaire des Grandes-Seigneuries s'est vite rendu compte qu'il est impossible de travailler seul. « Le premier changement que nous avons souhaité, c'est de briser l'isolement chez l'enseignant, mais aussi chez la direction d'école, explique la directrice de l'établissement, Josée Fontaine. Il s'agissait de sortir les enseignants de leur classe, puis de les amener à croire au rôle collectif dans le développement de l'école et à vouloir y participer. » On a procédé par étapes. « Premièrement, avant même de faire partie d'un groupe, il faut que l'enseignant croie à sa propre compétence. L'encouragement et le feed-back positif sont incontournables. On voulait amener les enseignants à développer leurs compétences individuelles et ensuite à se mobiliser et à ressentir le besoin de travailler avec les autres, ce qui n'est pas évident. On peut amener les enseignants à travailler dans un comité où tout le monde apporte son idée, mais ils ne ressentiront pas nécessairement le besoin de travailler en interdépendance. »

Quels sont les indicateurs de coopération observés? « Quand un travail d'équipe est réussi, on note une application beaucoup plus facile de la décision, note Carole Blouin. Quand tout le monde est partenaire et propriétaire de la décision, c'est un grand pas de fait pour la réalisation concrète. On observe aussi beaucoup de créativité, d'innovation et d'action. » Pour Josée Fontaine, « il y a une véritable coopération ou le sentiment d'une compétence collective lorsque l'on sent qu'il y a plus d'écoute, d'ouverture et de reconnaissance de la compétence de l'autre. En bout de ligne, on sent qu'il se dégage un véritable sentiment d'appartenance à l'équipe et l'on est fier du travail accompli. Je me dis alors que l'on a fait un pas dans la bonne direction! »

Le Carrefour national de l'insertion professionnelle en enseignement (CNIPE)

Nous avons décidé de créer un réseau national pour soutenir à la fois les enseignants qui débutent dans la profession et les intervenants (gestionnaires, mentors, directions d'école) qui veulent mettre en place des mesures de soutien dans leur milieu respectif, explique Lorraine Lamoureux, responsable du programme de l'insertion professionnelle à la Commission scolaire de Laval et l'une des créatrices du CNIPE. Il s'agit de ressources pour aider les nouveaux enseignants à intégrer la profession le plus aisément possible. » Ce projet en est à ses premiers pas, mais il a bel et bien démarré. Il existe non seulement un site Internet, mais aussi des ressources. Le CNIPE s'est associé à plusieurs partenaires des milieux universitaires ainsi qu'à des intervenants d'expérience (des mentors par exemple). « On cherche à joindre toutes les régions de la province et à soutenir toutes les équipes locales dans leur réflexion, mais aussi dans les actions à poser pour implanter des projets dans leur milieu. On veut surtout faire en sorte que tout le monde passe à l'action. C'est ce qui importe. »

Pourquoi un tel projet? « Les avis du Comité d'orientation de la formation du personnel enseignant (COFPE) et le Colloque sur l'insertion professionnelle qui a eu lieu à Laval en mai dernier nous ont permis de faire ressortir de grands besoins, de plus en plus criants étant donné le rajeunissement du corps enseignant, ajoute Martine Boivin, enseignante au primaire et membre de l'équipe du CNIPE. C'est ce qui nous a motivés à trouver une façon de mettre en réseau des partenaires et de fournir aux gens de l'accompagnement, autant à la relève qu'à ceux qui accompagnent cette relève, dans tous les milieux. » Car la réalité pour les jeunes enseignants est souvent difficile : intégration au milieu à des moments variables dans l'année, tâches multiples et partielles, etc. De plus, leurs attentes sont souvent très différentes de la réalité. Ces difficultés apportent démotivation, anxiété et sentiment d'incompétence. « Pour qu'ils persévèrent, il était important qu'ils profitent d'accompagnements mieux adaptés afin de briser leur isolement, qu'ils se sentent écoutés, qu'ils puissent échanger entre eux ou avec un mentor, afin que leur travail s'en trouve facilité. Tout cela dans le sens du développement des compétences qu'ils ont amorcé lors de leur formation initiale », ajoute M^me^ Boivin. Le projet vise également à soutenir les milieux. « Chacun veut attirer une bonne clientèle de relève, on veut les former et les retenir, ajoute-t-elle. Cette problématique nous a amenés à penser qu'il y avait un besoin d'engagement à tous les niveaux : au Ministère, à la commission scolaire comme à l'école. On a souvent peu de temps, d'argent ou d'information pour mettre sur pied un programme pour les gens de la relève. Ainsi, on leur procure un lieu où ils peuvent aller chercher de l'information pour connaître les conditions favorables permettant de mettre en place un accompagnement efficace. On veut faire en sorte que nos jeunes poursuivent leur formation. »

L'Institut Saint-Joseph de Québec

Notre idée de départ était de faire en sorte que les gens agissent davantage dans une communauté d'apprentissage, explique le directeur de l'établissement, Mario Asselin. Pour ce faire, l'Institut Saint-Joseph a créé un réseau virtuel auquel participent les enseignants, les élèves, les parents et toute personne intéressée à interagir. Chaque membre du personnel et 170 élèves disposent de leur site Internet personnel. Un élève peut déposer une critique de livre sur son site et une autre personne peut y ajouter un commentaire. De plus, l'enseignant qui veut faire un projet en coopération peut faire un appel à tous et recevoir du feed-back de spécialistes. Cet environnement permet aussi au parent de suivre facilement le cheminement de son enfant. « L'objectif de ce projet était de donner un sens aux exigences de l'école, soutient Clément Laberge qui travaille comme conseiller à l'Institut Saint-Joseph pour l'implantation du projet. C'est très vaste! Par exemple, si on prend la qualité du français, on se disait que, pour les élèves, écrire un texte qui sera publié sur un espace public et qui pourrait être lu par de nombreuses personnes est plus significatif. Si un enfant sait qu'en écrivant un compte rendu d'un livre, l'auteur est susceptible de le lire, il n'écrira pas de la même façon. » Pour l'équipe, le défi a été de trouver les moyens et les outils pour que les enseignants, les élèves et l'école soient au cœur du projet. Un lieu où tous peuvent communiquer, s'exprimer, s'informer et retroagir.

Quels sont les indicateurs de coopération observés? « Il y a un défi auquel nous avons eu à faire face dans ce projet : on s'est rendu compte que l'isolement est confortable pour de nombreuses personnes, note Clément Laberge. Sortir de l'isolement, c'est accepter une part de vulnérabilité. Nous avons donc amené les gens à partager la conviction que nous ne sommes jamais seuls à rencontrer un problème, une difficulté ou à faire un apprentissage, et ce, ni comme direction d'école, ni comme enseignant, ni comme élève. Si on prend la peine de formuler clairement les défis auxquels on fait face, on a déjà fait un bon bout de chemin et on peut se joindre à tout un réseau de collaborateurs qui vont être en mesure de nous appuyer pour relever ce défi. » Mario Asselin fait un autre constat : « Plus on travaille en collaboration, plus on s'aperçoit que c'est difficile! Comme pour la musique, c'est lorsque l'on commence à vraiment l'apprécier que l'on s'aperçoit que l'on a encore beaucoup à apprendre. »

Les régions de la Capitale-Nationale et de la Chaudière-Appalaches

Nous avons développé un modèle d'expérimentation du Programme de formation au secondaire, explique Marie-Sylvie Descôteaux, directrice régionale de la Capitale-Nationale et de la Chaudière-Appalaches. Ce modèle d'organisation apprenante a été concocté par l'équipe des services éducatifs et l'équipe de coordonnateurs de l'enseignement en accord avec la direction régionale. » Elle fait ressortir deux éléments clés du modèle. D'abord, il s'appuie sur des équipes présentes dans les écoles secondaires, appelées *groupes d'intérêt*. « Les enseignants et les enseignantes se sont regroupés à partir de leurs propres centres d'intérêt et selon ce qu'ils voulaient expérimenter (travail en cycle, disciplines, évaluation, etc.). Les thèmes ont été choisis par les enseignants, ce qui a suscité leur motivation dès le départ. » Les groupes sont généralement accompagnés par les services éducatifs. « Cet élément est à géométrie variable puisque nous respectons la dynamique de chacune des commissions scolaires qui est déjà installée pour le développement de la formation continue », explique Marie-Sylvie Descôteaux. Sur le plan régional, un groupe-conseil a été créé, formé des personnes accompagnatrices des commissions scolaires, qui travaillent davantage sur des questions inédites. « Nous avons donc laissé à chacune des commissions scolaires la responsabilité de travailler ce qui représentait un défi moins grand parce que davantage connu par les experts des services éducatifs, tandis que le groupe-conseil prépare de nouveaux défis pour l'ensemble des commissions scolaires. Ainsi, c'est ensemble que l'on construit de nouveaux savoirs et de nouveaux outils. » Afin de soutenir les différents groupes ainsi que les commissions scolaires, une personne-ressource a été engagée et un site Internet régional a été créé. « Ce site permet à tous de déposer le fruit de leur travail ou de faire part des problématiques qu'ils souhaitent approfondir. Donc, l'information est partagée et accessible à tous. »

« Le modèle de formation au secondaire à partir d'une organisation apprenante a débuté en 2001-2002 à la suite d'une vaste consultation des enseignants et des enseignantes, explique pour sa part Nathalie Vézina, enseignante partenaire représentant la Commission scolaire des Premières-Seigneuries. Nous avions également tiré des leçons des expériences vécues au primaire. En effet, les formations traditionnelles avaient plus ou moins de succès: elles étaient peu transférées et peu réinvesties dans les milieux. Nous avions constaté un manque d'interaction entre la théorie et la pratique. » Ces perceptions ont par la suite été validées par les enseignants qui ont dit préférer faire de petites expérimentations en classe, pour ensuite en discuter avec leurs pairs et se réajuster. « Cette forme d'accompagnement et de coopération les sécurise, raconte Nathalie Vézina. Ils se rencontrent depuis deux ans maintenant et l'on sent qu'ils se mobilisent davantage. Nous sommes en mesure de dire aujourd'hui qu'il se fait beaucoup d'expérimentation en classe. »

Quelles conditions favorisent la coopération? « On doit se rappeler régulièrement les raisons pour lesquelles nous avons mis en place ce modèle, dit Marie-Sylvie Descôteaux. Il faut également miser sur l'autorégulation du modèle et s'ajuster au besoin. »

Eve Mokos

L'approche orientante

ans son allocution de bienvenue, M. Noel Burke, sous-ministre adjoint aux Services à la communauté anglophone, a proposé de faire du mot *intégration*, celui du jour. « Notre but est d'intégrer les trois sphères de la vie de nos élèves : celle de la classe, celle du monde qui les entoure et celle de leur monde intérieur. Je pense que le succès de l'éducation peut se mesurer à notre capacité d'établir ces liens. »

Parrainé par le Ministère et le GOAL Networking Committee, le forum a été l'occasion de présenter des projets d'écoles et des outils d'application de l'approche orientante. La séance a été inaugurée par quatre élèves venus partager leur expérience et leurs réflexions sur le type d'activités liées au travail qu'ils aimeraient faire en classe. Puis Phil Jarvis, du Centre national en vie-carrière, conférencier principal, a parlé de l'évolution du monde professionnel.

Expérience de travail

Petite fille, Judit Illes voulait être actrice, chanteuse ou danseuse. Puis elle a ajouté à sa liste les métiers de journaliste, critique de cinéma, critique gastronomique, photographe, publicitaire, agente de relations publiques et plusieurs autres. Élève de 5e secondaire à l'école The Study, Judit estime que certaines expériences l'ont ensuite aidée à abréger sa liste. L'expérience la plus enrichissante pour elle a été la journée de jumelage, organisée par l'école, à la Division des affaires de l'entreprise de la société Pfizer. Judit a assisté à la réunion de lancement d'un nouveau médicament et a visionné une vidéo destinée au personnel de la compagnie. On lui a aussi présenté divers aspects du travail dans le secteur des communications.

Par ailleurs, des professionnels de domaines variés – journalisme, robotique, pâtisserie et anthropologie judiciaire – sont allés à la journée d'orientation annuelle de l'école afin de partager leur passion et de répondre aux questions des élèves. Judit estime que cette activité est l'une des plus intéressantes pour les élèves.

Abhinav Gupta, quant à lui, n'avait que 5 ans quand son père lui a fait voir un cédérom sur l'espace. Maintenant au premier cycle du secondaire, Abhinav veut être astrophysicien, « quelqu'un qui étudie les sciences et l'espace et qui peut faire évoluer les choses », explique-t-il. Au primaire, les enseignants de la Commission scolaire Lester-B.-Pearson ont décelé son intérêt et l'ont stimulé en lui faisant connaître des programmes et des activités connexes. « Les enseignants doivent encourager les élèves qui ont un objectif ou qui sont profondément inspirés par un sujet à exploiter cet intérêt et à suivre leur voie. »

Au début du secondaire, Jessica Hill ne prenait pas ses études très au sérieux. Puis, en 4e et en 5e secondaire, un nouvel enseignant a changé la donne. « Ses méthodes m'ont fait voir l'utilité de la matière. Il s'adressait à nous avec humour et nous proposait un apprentissage interactif, fondé sur la recherche d'informations. Grâce à lui, j'ai eu l'impression que je valais autant que les autres. »

L'école a également engagé une conseillère d'orientation à temps plein, qui s'est révélée enthousiaste, organisée et motivée. Malgré tout, ce sont les projets d'apprentissage concrets et extérieurs à la classe, y compris un stage et une participation à des fouilles archéologiques, qui lui ont apporté le plus. Elle étudie maintenant en géographie et histoire au Heritage College.

Jonathan Sanzone déplore qu'il n'y ait eu ni jumelage ni service de stages au secondaire : il y aurait certainement participé. Comme bien d'autres élèves indécis, il s'est inscrit en sciences humaines au cégep pour constater rapidement que ce n'était pas pour lui. Enfin, grâce à un service d'orientation, il a trouvé sa voie et étudie maintenant le dessin industriel au Centre de technologie de Rosemont et veut s'inscrire en électronique industrielle au Collège Vanier. « Il faut comprendre que si on n'aime pas ce qu'on fait, mieux vaut envisager autre chose! »

Être et devenir

Il fut un temps où les gens choisissaient une carrière, étudiaient dans ce but, obtenaient leur diplôme, se trouvaient un emploi sûr, gravissaient les échelons et se retiraient à un âge prédéterminé. Phil Jarvis fait remarquer que les choses ont bien changé. « On estime maintenant que les élèves qui terminent leurs études secondaires auront en moyenne une vingtaine d'emplois et de multiples occupations dans trois secteurs différents ». C'est dire qu'il nous faut changer notre façon d'envisager le choix d'une carrière.

Pour M. Jarvis, il est certes essentiel de renseigner les jeunes pour les aider à choisir leur carrière, mais ce n'est là qu'une des pièces de l'ensemble. Il les incite à délaisser le modèle du *choix de carrière* au profit de la *gestion de carrière*, à ne plus chercher à *choisir que faire et quand le faire* mais penser plutôt à *être et à devenir*.

Ayant consulté de nombreuses statistiques, il souligne que les services traditionnels d'orientation professionnelle ne conviennent plus. Près de la moitié des jeunes changent de programme ou décrochent avant la fin de la première année de leurs études postsecondaires. Parmi les diplômés, 50 % occupent des emplois qui ne sont pas directement liés à leurs études, sans compter que la majorité des adultes doivent leur emploi au hasard plutôt qu'à la planification ou au choix. De plus, 69 % des adultes estiment ne pas être à la bonne place et ne pas se dévouer entièrement à leur travail. Par conséquent, non seulement y a-t-il une foule de gens malheureux, mais il en coûte beaucoup en perte de productivité, en maladies liées au stress et en années de recyclage.

La nouvelle dynamique professionnelle est marquée par une concurrence mondiale. Les organisations ne cessent de se restructurer et de redéfinir leur mission. Les gens occupent plus d'emplois dans un plus grand nombre de secteurs différents. Le personnel des petites entreprises doit être polyvalent. La sécurité d'emploi, en effet, ne vient pas de l'entreprise mais de l'employabilité d'une personne.

Selon M. Jarvis, « le nouveau modèle de gestion de carrière ne consiste pas à choisir le bon emploi, mais à aider les gens à acquérir les compétences (aptitudes, connaissances et attitudes) dont ils auront besoin pour être des citoyens en santé, autonomes, ayant du ressort et capables de trouver un poste qu'ils aiment malgré l'évolution constante du monde du travail ».

Autrement dit, il ne faut plus se demander ce que nous voulons faire quand nous serons grands mais plutôt définir ce que nous sommes maintenant et ce que nous aimons faire. Quels sont les dons, les talents et les aptitudes qui nous distinguent? Quelles situations, quels contextes et quels rôles professionnels nous interpellent?

Certes, les jeunes ont encore besoin d'information, souligne M. Jarvis, mais celle-ci ne suffit pas. Les élèves ont besoin de soutien et de compétences en gestion de carrière. « Or ce dernier élément est le chaînon manquant. »

Jusqu'ici, les élèves acquéraient ces compétences grâce à la chance, à leur famille, à leurs passe-temps, à leurs sports d'équipe et à leurs amis. M. Jarvis estime que d'autres moyens doivent être intégrés au système : jumelage, placements, invitation de professionnels membres de la communauté et projets liés à la vie réelle sont

« On estime maintenant que les élèves qui terminent leurs études secondaires auront en moyenne une vingtaine d'emplois et de multiples occupations dans trois secteurs différents. »

autant de moyens que l'école doit employer pour y parvenir. Selon lui, le Québec est sur la bonne voie avec le Programme de formation et des initiatives telles que l'approche orientante.

Sa conclusion : « Aider les élèves à gérer consciemment leur carrière est bon pour eux, mais aussi pour leur famille et leur communauté. C'est un impératif de l'enseignement bien plus qu'un travail d'orientation. Et c'est une responsabilité collective. »

Phil Jarvis est vice-président du Développement du partenariat, du Centre national en vie-carrière, établi à Ottawa. Il est l'auteur du logiciel Choix, *fondateur de* Partenaires en info-carrière Canada *ainsi que le co-auteur et le coordonnateur national du* Plan directeur pour le design en développement de vie-travail.

Quelques ressources

Approche orientante de l'apprentissage
www.qesnrecit.qc.ca/goal

Plan directeur pour le design en développement vie-travail
www.plandirecteur.ca

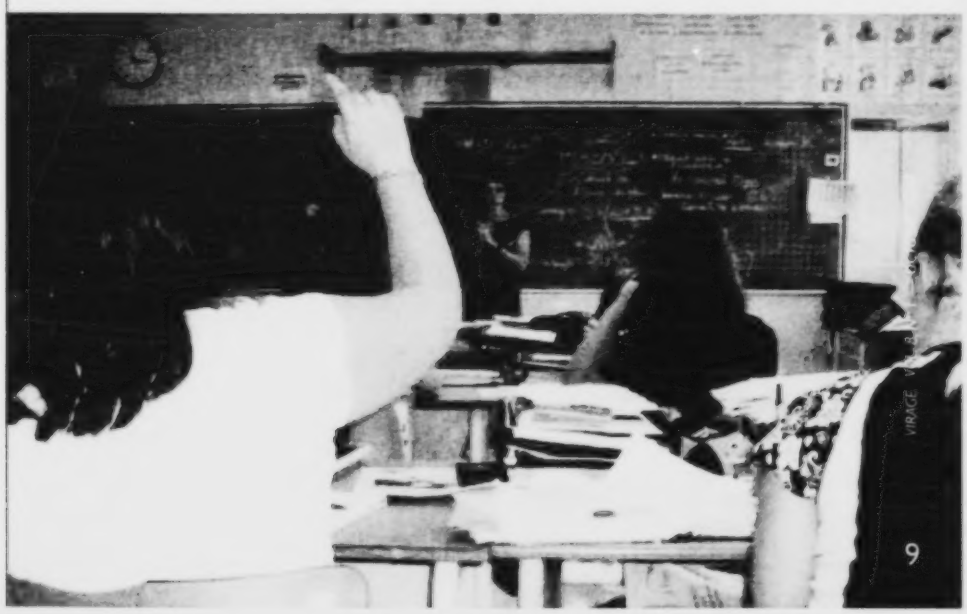
Centre national en vie-carrière
www.lifework.ca

Série *Jouer... pour de vrai*
www.jouerpourdevrai.ca

Marie-Hélène Giguère

Une organisation scolaire au service des élèves

L'organisation des services au premier cycle du secondaire doit permettre le maintien des élèves en classe ordinaire tout en offrant des mesures d'aide diversifiées et différentes formes de regroupement pour répondre à leurs besoins. Les cheminements particuliers ne constituent plus le seul mode d'organisation des services pour les élèves qui rencontrent des difficultés au secondaire. D'ailleurs, des recherches tendent à démontrer que ce type de regroupement n'est pas toujours efficace.



Les cheminements particuliers amènent les élèves sur une voie parallèle, et plus les élèves restent longtemps dans ce secteur, plus le retour en classe ordinaire est compromis. « Souvent, les élèves se retrouvent stigmatisés sur le plan social. Ils sont perçus d'une façon négative par les enseignants et les enseignantes des classes ordinaires, par les parents et par les autres élèves », souligne M^me^ Joncas. « L'adaptation scolaire doit d'abord être vue comme l'adaptation des services réguliers. L'organisation des services doit se faire selon une approche centrée sur les besoins des élèves et en considérant la classe ordinaire comme lieu premier d'intervention », ajoute-t-elle. La participation du personnel enseignant et des services complémentaires à l'élaboration de différentes pistes de solution compte vraiment. Comment une direction d'établissement peut-elle, par une démarche de réflexion visant l'élaboration d'un plan d'action mobilisateur, construire une organisation des services en concordance avec les orientations ministérielles?

Des pistes de solution

« Il faut miser sur nos forces et ce sur quoi nous avons du pouvoir. Il faut être attentif à nos modes d'organisation et de fonctionnement dans notre école et dans les classes. S'il est possible de créer un environnement propice à la réussite et à l'apprentissage pour tous les élèves qui arrivent au secondaire, on mise déjà sur des conditions gagnantes. Peut-on, par exemple, regrouper les locaux du premier cycle sur le même étage? Peut-on attribuer aux élèves un local-groupe fixe qui serait occupé, tour à tour, par les enseignants et les enseignantes des différentes matières? Exploite-t-on différemment les mesures de récupération et d'aide aux devoirs, afin qu'elles aident vraiment les élèves qui en ont besoin? Mise-t-on sur le tutorat et le titulariat? Porte-t-on attention à la qualité des relations entre les enseignants et les élèves? »

Une fois l'organisation scolaire pensée en fonction d'un passage harmonieux entre le primaire et le secondaire, l'équipe-école peut envisager de revoir ses pratiques pédagogiques : intégrer l'élève à la classe ordinaire en assurant du soutien à l'enseignant, prévoir des regroupements en classe-ressource pour certaines matières, regrouper les élèves en fonction de leurs besoins ou des projets. « Ce qui demeure le plus important, c'est d'évaluer régulièrement la qualité de nos services d'après notre plan de réussite, car nous visons toujours à améliorer la situation et les conditions de réussite pour nos élèves. »

L'école secondaire Sainte-Anne

L'école secondaire Sainte-Anne, de Daveluyville, s'est engagée depuis les trois dernières années sur le chemin de la réforme, en tant qu'école ciblée. Pour la directrice, M^me^ Guylaine St-Gelais, l'engagement de la direction d'école est très important. « La vision de l'école doit être claire et partagée. La mise en place de notre plan de réussite vient teinter nos actions par le choix de nos orientations et objectifs. Il me revient, en tant que directrice, d'accompagner l'équipe-école tout au long du processus. Au moment des rencontres en équipe-école ou en équipe-cycle, je m'assure de bien sentir le pouls du personnel de l'école. Il est important pour moi de faire partie des discussions autour des orientations et décisions que nous devons prendre à l'égard de notre plan de réussite, et ce, chaque fois que cela m'est possible. Par exemple, lors de notre dernière réunion, les enseignants m'ont signifié leur intérêt pour des formations visant à soutenir la mise en place du portfolio et à bonifier l'enseignement différencié. Ils se sentent prêts, à la lumière de leur expérience, à parfaire certaines stratégies d'enseignement. Même si je leur suggère certaines formations, je me dois d'être vigilante afin de prévenir l'essoufflement des membres de l'équipe. Par ailleurs, il est important de provoquer des moments d'échanges et de réflexion afin de rencontrer nos objectifs et ainsi, faire le point sur nos réussites et nos défis.

L'organisation scolaire de l'école Sainte-Anne veut également favoriser la réussite de tous ses élèves. « Le tutorat vient donner une couleur particulière à notre organisation scolaire. » Le tuteur accompagne l'élève au cours des différentes étapes de son cheminement scolaire. Il rencontre les parents et assiste à l'élaboration des différents plans d'intervention. Il devient, en quelque sorte, un point de repère. De plus, nous privilégions un nombre minimal d'intervenants auprès des élèves. Outre les spécialistes, les jeunes rencontrent trois enseignants. L'un de ceux-ci s'occupe des sciences humaines et du français, un autre de mathématique et de science et technologie et un autre, d'anglais. Les élèves demeurent toujours dans le même local. Ce sont les enseignants qui se déplacent.

L'horaire des élèves facilite la réalisation de projets intégrateurs. « Chaque journée est constituée de 5 périodes de 55 minutes et d'une sixième période de 25 minutes. Cette dernière peut servir à la poursuite d'un projet, au renforcement d'une matière, etc. Chaque semaine, une de ces périodes de 25 minutes est consacrée à la lecture. »

Le passage du primaire au secondaire préoccupe également l'équipe de l'école Sainte-Anne. « Au mois de juin, nous organisons une journée pendant laquelle les enseignants de la dernière

« La vision de l'école doit être claire et partagée. La mise en place de notre plan de réussite vient teinter nos actions par le choix de nos orientations et objectifs. »

année du troisième cycle du primaire rencontrent nos enseignants de premier cycle. Ils peuvent ainsi échanger, par exemple, sur les méthodes d'autocorrection employées, sur les divers outils pédagogiques utilisés en classe, etc. L'important est de permettre aux élèves de créer des liens entre les deux écoles afin de faciliter leur adaptation à un nouveau milieu scolaire. Pour les élèves ayant des besoins particuliers, je me charge d'assurer un suivi avec les services complémentaires. Nous arrimons les plans d'intervention avec la psychoéducatrice et la psychologue de l'école. Il faut que les bonnes personnes passent les bons flambeaux. »

Selon Mme St-Gelais, bien que ce ne soit pas facile tous les jours, le jeu en vaut la chandelle. « Il faut faire preuve de souplesse en tout temps. Lorsque les élèves travaillent en projet, il faut accepter une organisation plus mouvementée! De la classe au labo, du labo à la bibliothèque, etc. Il faut faire preuve d'ouverture pédagogique et de créativité. »

« Je ne veux aucunement prétendre que nous ne procéderons pas à des changements dans le futur. Nous expérimentons des façons de faire et je crois que le rôle d'une école ciblée s'inscrit dans une démarche d'expérimentation et de développement. Par contre, je crois que pour arriver à des résultats concluants, les enseignants ont besoin d'encouragement et de reconnaissance. Plus on cherche à développer les forces de chacun, plus les classes bourdonnent! »

Ève Kosiow

L'intégration des élèves en difficulté à l'école secondaire Symmes

L'école Symmes, de la Commission scolaire Western Québec, est une école secondaire de premier cycle. Un certain nombre de ses 460 élèves ont des besoins particuliers, mais fréquentent les classes ordinaires, au moins à temps partiel.

Vingt élèves ayant des difficultés d'apprentissage travaillent en petits groupes pendant environ le tiers du cycle de neuf jours, en se concentrant particulièrement sur l'anglais, langue d'enseignement et sur les mathématiques. Le reste du temps, ils fréquentent les classes ordinaires de géographie, d'histoire, de science et d'éducation physique et un cours d'art de leur choix. Au besoin, les objectifs du programme sont adaptés pour eux.

Les enseignants ne reçoivent pas d'aide spécifique en classe, mais l'école les épaule d'une autre façon. « Les enseignants se réunissent en équipes pendant un après-midi tous les neuf jours pour discuter des difficultés des élèves », explique le directeur, George Singfield.

Par ailleurs, un regroupement appelé le *Centre d'excellence* accueille 14 élèves ayant des difficultés (déficience intellectuelle, autisme, etc.), qui sont aussi intégrés aux classes ordinaires pendant une partie du temps. « Parfois, un ou une auxiliaire les accompagne. Quoi qu'il en soit, nous leur proposons des activités qui leur permettent de connaître la réussite. »

S'ajoutent environ 55 élèves qui exigent aussi de l'aide ou des ressources supplémentaires. Au besoin, ces élèves travaillent individuellement de une à quatre périodes avec un enseignant ou une enseignante. Ils participent aussi à des laboratoires particuliers en mathématique et dans les matières de base, où ils bénéficient d'un soutien additionnel, en petits groupes.

Cette forme d'intégration est parfaitement adaptée aux « classes consultatives », soit quatre périodes de 25 minutes par semaine au cours desquelles les élèves forment des groupes de composition diverse. « Ces périodes permettent à l'élève d'améliorer son sens de l'organisation, d'apprendre à se préparer aux examens ou d'acquérir de bonnes méthodes d'étude », précise M. Singfield. Sans agir comme conseillers, les enseignants travaillent avec les élèves, seul à seul ou en groupe, à l'approfondissement d'une matière, à l'amélioration des aptitudes sociales ou à tout autre sujet, selon les besoins.

George Singfield estime que son rôle de directeur d'école est de soutenir les enseignants et le personnel qui travaillent avec les élèves et de leur faciliter la tâche, soit en réaménageant l'horaire, soit en modifiant les structures pour favoriser ce soutien.

L'intégration correspond aussi tout à fait au travail du personnel enseignant d'une école qui applique le Programme de formation de l'école québécoise dans le cadre du projet des écoles ciblées. « Le Programme est propice à l'intégration puisqu'il repose sur les compétences », explique M. Singfield. « En mathématique, par exemple, des élèves de différents niveaux sont en mesure de résoudre un problème comportant une mise en situation. »

Les conditions essentielles du succès de l'intégration restent toutefois le travail d'équipe des enseignants, leur grande souplesse et leur ouverture à la différence. M. Singfield leur attribue tout le succès. « Les enseignants ont instauré une solide culture de collégialité, de collaboration et de partage. C'est essentiel. Si les enseignants ne travaillaient pas ensemble, ça n'irait pas. »

« Les enseignants ont instauré une solide culture de collégialité, de collaboration et de partage. C'est essentiel. Si les enseignants ne travaillaient pas ensemble, ça n'irait pas. »

C'est au moment où la Commission scolaire a lancé un appel aux directions d'école pour qu'elles lui réfèrent des enseignants et enseignantes qui seraient de bons modèles pour les novices que Louise Doyon a été approchée pour agir à titre de mentor. « Au début, c'est surtout par curiosité que je suis allée voir en quoi consistait le programme, se souvient l'enseignante en adaptation scolaire, à la retraite depuis un an. Puis à ce moment de ma carrière, j'avais aussi envie de relever de nouveaux défis. Cette offre tombait à point. » C'était il y a onze ans. Depuis, Louise Doyon a accompagné une vingtaine d'enseignants et enseignantes débutants en adaptation scolaire. « Pour moi, le mentorat a été un renouveau dans ma carrière et une expérience très enrichissante », assure-t-elle.

10 ans d'expérience

Chaque année, Louise Doyon rencontre un ou deux nouveaux enseignants ou enseignantes qui font une demande de mentorat à la Commission scolaire. « Au départ, avant qu'ils prennent une décision, je veux toujours les rencontrer pour savoir s'ils se sentent bien avec moi, dit-elle, car le mentorat repose sur une relation de confiance. » Chaque enseignant qui prend part au programme dispose de huit jours de mentorat, qu'il peut répartir selon ses disponibilités et ses besoins. « On procède par rencontres individuelles, explique Louise Doyon. Au début, je prends le temps de les écouter. J'essaie de bien connaître leurs besoins, car ils sont différents pour chacun. Certains ont simplement besoin de parler de ce qu'ils vivent, d'autres de faire valider leurs pratiques. Ce que les jeunes retiennent et apprécient surtout, c'est notre capacité d'empathie. »

« Devant une problématique, j'évite en général de donner des conseils, poursuit-elle. J'essaie plutôt de les mettre sur une piste et de les soutenir dans leur cheminement. À savoir : "Que penses-tu faire dans cette situation?" À partir du moment où la personne émet une hypothèse, on regarde ensemble si elle est réaliste. Dans ce cas, il est très important qu'elle se sente encouragée et valorisée dans sa démarche, car les jeunes enseignants se remettent souvent en question. »

La relation doit être basée sur le respect mutuel. « Les jeunes apprécient qu'on les traite d'égal à égal, ajoute Louise Doyon. Je considère qu'un jeune qui sort de l'université m'apporte beaucoup, par ses idées nouvelles et sa formation. C'est un cadeau que l'on s'offre de part et d'autre. »

Des observations

Avec ses années d'expérience comme mentor, Louise Doyon a fait plusieurs observations. « Je constate une certaine fragilité chez les jeunes enseignants, un besoin d'être rassurés et de faire approuver leurs pratiques », dit-elle.

Ces besoins sont encore plus grands en adaptation scolaire. « Travailler avec des enfants en difficulté est une réalité différente, ajoute-t-elle. Il faut accepter d'avoir des hauts et des bas. Lorsque les enfants vont bien, ils retournent souvent en classe régulière. On en prend alors de nouveaux. C'est un éternel recommencement. Par contre, le travail est toujours différent parce que chaque enfant est unique, il a des difficultés spécifiques et un milieu familial qui lui est propre. C'est très valorisant et jamais routinier! »

Selon Louise Doyon, les jeunes enseignants et enseignantes en adaptation scolaire doivent apprendre à diminuer leurs exigences envers eux-mêmes et à reconnaître leurs limites. « Nous voudrions "sauver" tous les enfants en difficulté, dit-elle. Il ne faut pas prendre toute la problématique d'un enfant sur nos épaules; il y a une partie qui nous appartient et une autre sur laquelle nous n'avons pas de pouvoir. Nous devons faire tout ce que nous pouvons, mais il nous est impossible de tout régler nous-mêmes. »

Il importe également qu'ils se fassent confiance dans leur travail, sans toutefois hésiter à aller chercher de l'aide au besoin. « Il faut dire que les jeunes qui commencent en adaptation scolaire ont besoin de soutien et d'encouragement, assure Louise Doyon. Les situations sont parfois difficiles. L'adaptation scolaire est habituellement considérée comme un monde à part. Nous sommes souvent isolés dans nos milieux. Nous devons aller chercher notre valorisation auprès des enfants. Quand nous voyons qu'un enfant commence à s'en sortir, c'est notre petite tape sur l'épaule! Je pense que tous les jeunes enseignants en adaptation scolaire auraient avantage à avoir un mentor à un moment ou à un autre de leur carrière, que ce soit pour briser l'isolement, discuter, se confier ou dédramatiser des situations difficiles. »

« Il faut éviter de faire semblant que tout va bien alors qu'au contraire, on se sent dépassé, estime Louise Doyon. Il est très sain de reconnaître ses limites et de réagir. Il suffit parfois d'un petit coup de pouce pour repartir en confiance. »

Pascale Sauvé

Programme de mentorat

« L'objectif général du programme était l'acquisition ou l'amélioration de connaissances, d'habiletés et d'aptitudes qui permettraient à des enseignants expérimentés de faciliter l'entrée dans la profession à des enseignants novices », explique Hélène Reault, responsable de l'insertion professionnelle à la Commission scolaire des Bois-Francs. D'abord, une formation pour les mentors a été développée en collaboration avec l'Université de Sherbrooke. Le programme a été mis à l'essai et évalué. « Après deux ans de recherche-action, il en est ressorti que le mentorat répondait aux besoins des novices », ajoute-t-elle. Le programme visait à faciliter l'intégration et l'adaptation à l'école, à favoriser les échanges, à rompre l'isolement, à sécuriser les gens et à valoriser l'initiative. On notait chez les mentors une grande stimulation à travailler avec les nouveaux enseignants et, en même temps, une occasion d'évaluer leurs propres pratiques. Tous y trouvaient des bénéfices.

« Les mentors choisis pour entreprendre le projet étaient des enseignants particulièrement dynamiques, à l'écoute des autres, bref, ceux que l'on pensait pouvoir être de bons modèles, explique Hélène Reault. Plus tard, il y a eu la fusion des commissions scolaires. Le projet de mentorat a été maintenu. Il y a deux ans, on a formé 25 nouveaux mentors provenant de toute la Commission scolaire. »

Le service de mentorat est présenté aux directions d'école ainsi qu'aux nouveaux enseignants en début d'année. La décision de s'inscrire au programme se fait sur une base volontaire. Tous les enseignants qui en font la demande sont admissibles au service. Ils peuvent alors faire leur choix parmi une banque de mentors, qui ont tous reçu une formation dispensée par l'Université de Sherbrooke. Chaque enseignant bénéficie de huit jours de mentorat, qu'il peut répartir selon ses besoins (sur une ou plusieurs années).

« Le nombre de demandes varie d'une année à l'autre, mais nous en recevons plus ou moins une quarantaine par année, dit Hélène Reault. Car, de plus en plus, l'image du mentorat est positive. Auparavant, le mentorat était perçu comme une béquille pour les gens qui avaient des problèmes et qui étaient en difficulté. Mais ce n'est pas cela! Les directions nous disent que pour elles, c'est un "plus" si un enseignant bénéficie du service. Lorsqu'un enseignant demande un mentor, c'est parce qu'il a une certaine confiance en lui, qu'il est conscient que, dans sa nouvelle pratique, il doit améliorer et développer ses compétences. En fait, c'est une expérience vraiment positive pour tous! »

Pascale Sauvé

C'est en constatant que les élèves finissants sont souvent anxieux au moment de faire leur entrée au secondaire et qu'ils entretiennent des préjugés défavorables à l'égard de l'école secondaire publique – 30 % de la clientèle se dirige vers le secteur privé – que l'équipe de l'école Simone-Desjardins de la Commission scolaire de la Pointe-de-l'Île a entrepris de revoir son approche. « Habituellement, les élèves de 5e année se rendaient à l'école secondaire pour une visite d'une demi-journée, explique la directrice adjointe de l'école primaire Simone-Desjardins, Guylaine Larouche. Les élèves appréciaient cette activité. Toutefois, elle n'était pas réinvestie. Elle était davantage considérée comme une sortie. On a alors

pensé mettre en place une nouvelle activité qui serait plus signifiante et qui représenterait un véritable rite de passage entre le primaire et le secondaire. » En discutant, l'équipe a eu une idée originale : organiser un congrès pour les élèves de fin de troisième cycle.

L'idée a trouvé écho à l'école secondaire Jean-Grou qui s'est rapidement ralliée au projet. Un comité a été formé pour définir le concept et organiser l'événement. Ce comité était composé des deux directions adjointes, d'un parent bénévole, d'une enseignante du primaire et d'une enseignante du secondaire ainsi que d'une animatrice à la vie spirituelle et à l'engagement communautaire. « Ainsi, nous avions une perspective plus large pour créer une activité vraiment significative pour tous », soutient M^me^ Larouche. Ils ont alors ciblé les objectifs de l'événement : permettre à l'élève de découvrir des outils pour mieux vivre son passage vers le secondaire, augmenter sa motivation, donner un sens au passage primaire-secondaire, réduire le stress lié au changement d'école et mettre le jeune en confiance devant une nouvelle réalité. « Nous avons cerné les causes potentielles d'inquiétude, ajoute la directrice adjointe de l'école secondaire Jean-Grou, Myrna Dupoux. Par exemple, le stress du cadenas… Les jeunes qui arrivent ont dorénavant leur propre casier, un cadenas à ouvrir, un code à mémoriser. En tant qu'adultes, on ne s'en rend pas compte, mais pour les jeunes, c'est compliqué! Nous avons donc essayé de créer des activités pour faire en sorte qu'ils ne vivent pas ces situations stressantes au moment de leur passage au secondaire. »

La préparation n'a pas été de tout repos, confient les membres de l'équipe avec le sourire. Ils ont contribué, avec l'aide de bénévoles, à l'organisation d'ateliers, à la création d'affiches et d'un dépliant pour l'inscription, à la recherche de partenaires et de commanditaires, à la distribution des tâches pour la journée de l'événement, à la préparation du matériel, etc. À la rentrée 2004-2005, ils étaient fin prêts pour la grande première…

Le déroulement

Ainsi, en début d'année, les 120 élèves de troisième cycle de l'école Simone-Desjardins ont été invités à s'inscrire à un colloque à l'école secondaire Jean-Grou intitulé *Un pas… sage vers le secondaire*.
« J'ai fait la tournée des classes afin de leur présenter le projet et de leur en expliquer les objectifs, dit Ann McClung, animatrice à la vie spirituelle et à l'engagement communautaire. Tout de suite, ils se sont montrés très intéressés. »

Le colloque a eu lieu à la mi-octobre lors d'une journée pédagogique à l'école secondaire. Ils ont été accueillis à l'école par les membres du comité organisateur ainsi que par les enseignants du primaire et du secondaire. On leur a remis un sac-ADO rempli de cadeaux (journal intime, cadenas, revues, crayon, trousse de premiers soins, trousse d'hygiène dentaire, etc.). En matinée, après le mot de bienvenue de la direction, les élèves ont assisté à une conférence intitulée *Un pas vers l'avenir* suivie d'un atelier qu'ils avaient préalablement choisi (sur la connaissance de soi, le fonctionnement de l'école secondaire ou le travail en coopération). À l'heure du midi, ils pouvaient participer à un rallye et visiter le salon des exposants à l'agora où étaient représentés neuf organismes du quartier. L'après-midi, plus ludique, était consacrée à des activités sportives et culturelles de leur choix.

Les retombées

« C'était comme une première journée à l'école secondaire, explique Myrna Dupoux. Ils ont eu le temps de découvrir l'école. Comme c'était une journée pédagogique, il n'y avait pas d'autres élèves dans l'école. » Les futurs locataires ont vraiment agi comme des grands du début à la fin de l'événement : aucun retard ou problème de discipline. « Pour ce projet, nous leur avons laissé une grande liberté et nous leur avons donné beaucoup de responsabilités et, il faut le dire, nous avons eu raison de leur faire confiance », soutient Guylaine Larouche.

Les élèves semblent avoir grandement apprécié l'expérience. « Les activités étaient très enrichissantes, constate l'enseignante au primaire, Joëlle Polifort. Il y en a plusieurs qui sont plus confiants et prêts à faire le saut. Ce projet visant à dédramatiser le passage à l'école secondaire a atteint son objectif! Ils sont moins anxieux, moins angoissés. On dirait qu'ils savent où ils s'en vont maintenant. Quelques-uns d'entre eux qui hésitaient encore quant au choix de l'école secondaire veulent maintenant aller à Jean-Grou. »
Guylaine Larouche fait la même observation. « Ils sont revenus à l'école fiers d'eux, dit-elle. Ils sont les seuls à ce jour à avoir participé au congrès. Ils ont le privilège maintenant de mettre un cadenas sur leur casier à l'école. Ils ont vécu quelque chose d'unique – puisque c'est un projet-pilote. Ils ont un sentiment de fierté, d'appartenance, bref, une meilleure confiance en eux. »

« Des parents nous ont dit que leurs enfants avaient été emballés par leur visite », raconte Josée Hearson, parent bénévole. « Je commence à avoir des appels de parents qui nous questionnent non plus sur la discipline ou sur le fonctionnement de l'école, raconte Myrna Dupoux, mais plutôt sur la pédagogie et sur ce que l'on offre à Jean-Grou. C'est très positif. » Autre effet important : cette activité a permis d'établir le contact entre les enseignants du primaire et ceux du secondaire.

Congrès : *Un pas... sage vers le secondaire*

Accueil : 8 h 30 à 9 h 30

Atelier obligatoire : Conférence d'ouverture sur la motivation scolaire
« Un pas vers l'avenir » (9 h 30 à 10 h 30)

Un choix parmi les trois ateliers suivants (10 h 45 à 11 h 45) :

Atelier 1 — « Un pas chevaleresque vers soi »
Cet atelier permet au participant de découvrir ses goûts, ses centres d'intérêt, son style particulier et de reconnaître ses forces et ses limites.

Atelier 2 — « Un pas vers la débrouillardise »
Cet atelier permet au participant de découvrir et de développer des trucs pour devenir un élève débrouillard au secondaire.

Atelier 3 — « Un pas vers la coopération »
Cet atelier permet au participant d'apprécier le travail en équipe en se familiarisant avec les principes de la coopération.

Un choix parmi les 8 activités suivantes (13 h à 14 h) :

Hockey cosom, basketball, arts plastiques, natation, agronomie, informatique, bibliothèque, musique.

Marie-Hélène Giguère

« Je me suis inspirée du Programme de formation de l'école québécoise. J'ai consulté les univers, les orientations des concepts généraux et leurs caractéristiques. J'ai finalement choisi l'univers du matériel et du vivant. J'ai ensuite cherché un thème qui puisse toucher mes jeunes élèves : l'eau. Ils ont entendu parler du tsunami et vu les images à la télévision; certains d'entre eux vont passer les vacances dans un chalet où il faut faire bouillir l'eau avant de la boire; ils sont sensibles à l'environnement, au gaspillage, etc. J'avais envie de les aider à prendre conscience que l'eau potable est une ressource précieuse, et que nous sommes très privilégiés au Québec d'en posséder autant. Ce sujet me permettait aussi de développer une foule de connaissances : masse, volume, température, mélanges, solutions, constitution de l'atome, propriétés, transformations, méthodes de séparation, etc. »

Remue-méninges

La première partie du projet s'est déroulée en classe. « Je voulais partir de leurs acquis, de ce qu'ils savaient déjà au sujet de l'eau potable. Les élèves ont donc "inventorié" leur savoir collectif à ce sujet. Ensuite, à l'aide de livres, de films, de journaux et d'Internet, nous sommes allés vérifier et valider ces connaissances. Les élèves ont tenu, du début à la fin du processus, des journaux de bord qui me permettaient de suivre leur démarche de très près. »

Avant le labo

Comment vous y prendriez-vous, avec tout ce que l'on a maintenant appris, pour transformer de l'eau polluée en eau potable? C'est la question que M^me^ Charbonneau a posée à ses élèves. « Chaque équipe devait me remettre un protocole avant d'entrer en laboratoire. Certains proposaient de filtrer ou de faire bouillir l'eau, d'autres envisageaient déjà la distillation. Lors du labo, les élèves se sont posé encore plus de questions. Par exemple, certains mélanges que j'avais préparés contenaient du colorant. On peut filtrer l'eau et la faire bouillir, mais comment faire disparaître sa couleur jaunâtre? Nous avons ensuite fait un retour en classe pendant lequel les élèves ont pu faire le bilan de leur expérience. »

L'évaluation

Vous êtes perdus dans le bois. Vous avez en votre possession un sac à dos et ce qu'il contient normalement lorsque l'on est en camping, mais plus d'eau potable. Comment faites-vous pour rendre potable l'eau qui se trouve à votre disposition dans la nature?

« Les élèves ont usé d'imagination. Ils ont utilisé des assiettes d'aluminium percées de petits trous et des morceaux de chandails blancs pour la filtration, ils ont allumé un feu pour faire bouillir l'eau, etc. Par cette situation d'évaluation qui est en fait de la résolution de problème, je pouvais voir exactement où chacun en était dans son apprentissage. »

Pour Nathalie Charbonneau, l'évaluation se fait aussi dans le feu de l'action au moment même où les élèves réalisent leur expérience. Cette évaluation rime avec observation. « Pendant les labos, je me promène et je pose des questions aux élèves, je les pousse à mener leur raisonnement plus loin. Mon rôle en est un d'encadrement et d'accompagnement. Bien évidemment, ce n'est pas le chemin le plus facile. Mais je suis convaincue que ça en vaut la peine. Je vois clairement la motivation des jeunes, et des jeunes garçons! Pour moi, c'est un challenge. Et puis maintenant que mon premier projet est terminé, il m'est beaucoup plus facile d'élaborer les suivants. Moi aussi, j'ai appris de mes erreurs! »

Alors que Martin Gélinas (Génies en herbe) demande le silence au public, les joueurs se concentrent et s'accrochent déjà à leur bouton-poussoir. L'audience, majoritairement composée d'enseignants et de parents, retient son souffle. La première question est à peine achevée, et voici que les deux équipes s'élancent dans un impressionnant duel auquel bien des adultes n'oseraient même pas penser participer.

Chaque année, plus de 250 jeunes du secondaire et du collégial originaires des quatre coins du Québec mettent leurs connaissances à l'épreuve en participant au Tournoi jeunes démocrates. Ce jeu-questionnaire invite les concurrents à mesurer leur savoir sur les institutions parlementaires du Québec et sur l'évolution de la démocratie dans le monde. Il s'adresse aux élèves de 4e et 5e secondaire et à ceux du collégial.

Les équipes gagnantes de chaque catégorie (secondaire et collégiale) remportent des bourses d'études variant de 500 $ à 2 500 $, offertes conjointement par la Fondation Jean-Charles-Bonenfant et la Commission de la capitale nationale du Québec.

La 13e édition s'est déroulée du 15 au 17 avril 2005. Les équipes, formées de quatre joueurs, se sont affrontées sur 13 thèmes parmi lesquels figuraient les suivants : *Histoire politique et constitutionnelle du Québec*; *Fonctions et personnages politiques du Québec*; *Histoire politique du XXe siècle*; *Robert Bourassa* et *Actualité politique nationale et internationale*. Le grand public était invité à suivre les finales en direct à la télévision sur le canal de l'Assemblée nationale, ou encore par la webdiffusion sur le site Internet de cette institution.

Dominic Désilets enseigne le français à l'école secondaire Jean-Eudes à Montréal. Depuis 1998, il organise l'entraînement des participants au Tournoi jeunes démocrates. « Les jeunes commencent leur entraînement dès le mois de décembre, à raison d'une dizaine d'heures par semaine. Évidemment, il y a un certain nombre de données qu'ils doivent apprendre par cœur, noms, dates, etc. Cependant, il y a un travail de recherche important dans cette préparation. Par exemple, pour la catégorie *Robert Bourassa*, chacun des joueurs a présenté à ses collègues un travail long d'une douzaine de pages, sous forme de communication orale. En plus de travailler le développement des TIC en naviguant sur Internet, ils ont pu, par ce travail, créer de nombreux liens avec le contenu de leurs cours (Histoire du Québec, Histoire contemporaine du Canada, etc.).

La préparation à un tel événement permet aux jeunes de développer leur concentration, leur rigueur intellectuelle, leur curiosité et leur culture générale. Certains d'entre eux découvrent un goût pour la politique et l'actualité nationale et internationale. Comme les équipes sont normalement constituées selon les forces de chacun, les élèves doivent apprendre à reconnaître leurs forces et celles des autres. Ils doivent apprendre à écouter, à collaborer et à communiquer entre eux. Le Tournoi jeunes démocrates offre aux jeunes la possibilité de vivre une expérience exceptionnelle. En contribuant à leur compréhension de notre système politique, il leur permet par-dessus tout de développer leur esprit critique et tend à faire d'eux de meilleurs citoyens. Ils ressortent chaque année emballés par leur expérience, qu'ils aient remporté le match ou pas! »

La préinscription au Tournoi jeunes démocrates se fait habituellement au début du mois de décembre.

Pour de plus amples renseignements, consultez le site Internet de l'Assemblée nationale [**www.assnat.qc.ca**], sous la rubrique ***Mission éducative***.

chaque début d'année scolaire, Jean-François Labbé, enseignant de sciences au premier cycle de l'école secondaire Roger-Comtois, présente à ses nouveaux élèves les règles de conduite en laboratoire. « J'utilise un transparent pour leur expliquer les règlements à observer en labo. C'est très prescriptif, et je cherchais une façon plus interactive de les amener à adopter un comportement sécuritaire. J'ai soumis un appel d'offres aux élèves du programme Intégra-TIC de l'école et des jeunes m'ont immédiatement répondu. Le projet s'inscrivait directement dans la ligne du programme Défi prévention jeunesse, auquel nous avions très envie de participer. »

Sylvain Payeur (enseignant Intégra-TIC) explique que ce type de projet représente pour lui une occasion unique. « En Intégra-TIC, nous fonctionnons vraiment comme une entreprise. Les élèves peuvent répondre à toutes sortes d'appels d'offre. Je les soutiens et les accompagne dans la réalisation de leurs projets. Je veille également – car il s'agit toujours de pédagogie par projets – à ce qu'ils se posent les bonnes questions, par exemple : « Est-ce que mon produit répond à la demande et aux attentes de mon client? »

Accompagnés par leur enseignant, six élèves de 4e secondaire – Maxime Roussy-Chabot, Kevin Simard, Sylvain Fillion, Alexandre Jean, Maxime Boily-Boivin et Benoît Lapointe – ont créé un logiciel destiné aux élèves de 1re secondaire.

« J'ai tout de suite été motivé par le potentiel d'animation qu'un tel logiciel représentait », explique Sylvain Fillion. « Nous avions envie d'inventer quelque chose qui permettrait aux plus jeunes d'apprendre tout en s'amusant. » « Nous voulions sortir du "Ne fais pas ça!" poursuit Maxime. Avec le logiciel, l'élève apprend par lui-même, le message est positif. »

Les élèves se sont donc mis au travail à la mi-février, à raison de trois heures par semaine. « C'est très difficile, avouent Sylvain et Maxime. Il faut souvent recommencer. C'est un travail de précision. Parfois, il faut travailler plusieurs heures sur de très petits détails. »

Les informaticiens en herbe ont d'abord travaillé avec l'enseignant de sciences, Jean-François Labbé, afin de décider du contenu. « Il a fallu s'informer sur toutes les règles à respecter en laboratoire, explique Kevin, car même si nous voulions rendre ça amusant, il s'agit d'un sujet

sérieux. Trop d'élèves sont encore inconscients des risques encourus. »

Résultat : un logiciel interactif intéressant et humoristique avec lequel les plus jeunes pourront apprendre comment se conduire de façon sécuritaire en laboratoire.

Einstein nous accueille sur le site en s'exclamant : « Yo! C'est pas dur! », avant que les règlements ne nous apparaissent un à un. Nous entrons ensuite dans l'école par la porte principale, puis l'on se retrouve dans un corridor qui mène aux laboratoires. En entrant dans le premier, on voit, entre autres, un élève avec un casque d'écoute sur la tête. Attention! Peut-on écouter de la musique en laboratoire? Le jeune doit cliquer sur les écouteurs, puis les ranger. Autre exemple, une élève est penchée sur son poste de travail. Danger! Ses cheveux longs sont détachés. À l'aide de la souris, on attache les cheveux de l'élève.

« C'est motivant de savoir que les prochains élèves de 1re secondaire utiliseront notre logiciel. On passera devant le local de sciences de Jean-François et on verra plein de jeunes en train de jouer et d'apprendre avec notre logiciel! » ajoute Kevin avec enthousiasme.

Pour Jean-François Labbé, l'objectif est de rendre les élèves les plus autonomes possible. Ils doivent, avec ce logiciel, se questionner sur les comportements sécuritaires à adopter. Ce n'est plus moi qui leur dit « Faites ceci ou ne faites pas cela. »

Quant aux créateurs, rien ne semble vouloir les arrêter. « Ils avaient même envie de reprendre l'idée et de la transposer aux autres lieux de l'école comme la bibliothèque ou la cafétéria! » confie Sylvain Payeur.

Pour plus d'information sur le programme Défi prévention jeunesse, consultez l'adresse ci-dessous.
www.csst.qc.ca/jeunes

Québec